

L'ÉVALUATION DE LA FORMATION

**Pilotez et maximisez
l'efficacité de vos formations**

COLLECTION
FORMATION

Jonathan POTTIEZ

L'ÉVALUATION DE LA FORMATION

Pilotez et maximisez
l'efficacité de vos formations

3^e édition

Préface d'Alain Meignant

DUNOD

Mise en page : Nord Compo

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.

Le Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements

d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour

les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée.

Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du

Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).



© Dunod, 2021

11 rue Paul Bert, 92240 Malakoff

www.dunod.com

ISBN 978-2-10-080587-7

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^o et 3^o a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Préface

C'est toujours bon signe lorsqu'un livre est réédité, surtout pour une troisième édition. Cela prouve qu'il répond à une attente des lecteurs. Dans la préface de la première édition, je soulignais déjà que le livre de Jonathan Pottiez venait à point, dans une période où la crise rendait nécessaire une révision des pratiques (et pas seulement des concepts) de management et de gestion des ressources humaines et, particulièrement ici, de la formation continue. La question de l'évaluation des bénéfices retirés par les entreprises et les salariés des sommes investies et du temps consacré à la formation se posait depuis longtemps, et avec de plus en plus d'insistance.

En 2021, au moment où paraît cette troisième édition mise à jour, répondre à cette question est d'autant plus essentiel que l'univers de la formation s'est considérablement transformé en quelques années. En France, la loi de 2018 affirme dans son article IV la prédominance de l'intentionnalité sur les moyens, par une nouvelle définition de l'action de formation : « parcours pédagogique au service d'un objectif professionnel ». Cette définition, qui peut sembler à première vue d'un bon sens assez évident, relègue en réalité les critères anciens sur lesquels vivait la formation continue depuis 1971 (programme préétabli, traçabilité des participations, professionnalisme des formateurs) au rang de moyens parmi d'autres. Cette intentionnalité affichée a pour corolaire un rendez-vous pris en amont pour constater en aval que l'objectif est atteint, donc l'évaluation du résultat. Dans le sillage de cette réforme de

2018, des dispositifs comme Qualiopi accordent une place essentielle à la capacité des formateurs à prendre en compte les résultats attendus (pour l'information en amont) et obtenus (pour la certification des acquis). La promotion de nouvelles démarches pédagogiques, comme l'AFEST (action de formation en situation de travail) est par nature porteuse d'une exigence d'évaluation des compétences acquises et de leur transférabilité à d'autres situations de travail. La fiabilité des processus de certification postformation devient incontournable pour accéder aux financements. La pandémie Covid-19 a vu exploser, en volume et en diversité, les pratiques de formation à distance numériques, qui restaient jusque-là relativement limitées. Le mode de distribution de la formation s'en trouve transformé, durablement. Ce peut être une bonne chose, mais cela pose de nouvelles questions. La numérisation de la formation tend à induire des démarches d'évaluation contraintes par les limites de ce que la technologie peut traiter (le questionnaire à choix multiple – QCM – par exemple) et les nécessités de la gestion de masse (automatisation par algorithmes, correction par les pairs). En même temps, une technologie simplificatrice centrée sur l'évaluation des seuls acquis cognitifs de l'apprentissage tend à mettre hors champ tous les effets indirects de la formation, notamment les effets de socialisation qui sont pourtant essentiels, dans l'apprentissage lui-même, et dans l'utilisation ultérieure des acquis. Par ailleurs, cette numérisation augmente les risques de fraude.

Dans un contexte de crise économique et sociale qui s'annonce durable, les commanditaires, les financeurs et les citoyens apprenants sont de plus en plus exigeants sur les résultats obtenus en regard de leur investissement financier et personnel, et demandent des comptes. Pour répondre à cette exigence, le savoir sur l'évaluation n'a peut-être jamais été aussi utile, pour bien penser et construire les dispositifs, et en fiabiliser les méthodes. Comme le disait l'historien Lucien Febvre : « Quand on ne sait pas ce qu'on cherche, on ne sait pas ce qu'on trouve. »

Le livre de Jonathan Pottiez apporte à cette question de l'évaluation des réponses tout à fait stimulantes et opérationnelles. Elles sont

encore affinées dans cette troisième édition, qui prend en compte le contexte nouveau (l'AFEST, les certifications, etc.) et apporte plusieurs témoignages éclairants sur la manière dont les professionnels affrontent aujourd'hui cette question.

Il a fait le choix de privilégier le modèle en quatre niveaux proposé par Donald Kirkpatrick dès 1959, mais en prenant en compte les changements introduits en 2010 dans le modèle de référence, en particulier la différence qui doit être faite désormais entre le ROI (*Return on Investment*) et le ROE (*Return on Expectations*), c'est-à-dire sur les attentes, ce qui nous ramène au sujet de l'intentionnalité. C'est un changement essentiel, qui permet de sortir du piège de la question récurrente, mais mal posée : « Je sais combien ça coûte, dites-moi ce que ça rapporte. »

L'évaluation du retour d'investissement en formation en termes d'indicateurs matériels ou financiers reste assez largement incertaine en termes de preuves crédibles d'efficacité. De nombreux facteurs autres que la formation peuvent expliquer un résultat. La valeur d'une pièce de monnaie n'est pas liée à une seule de ses faces. Les travaux contemporains sur l'apprenance, comme ceux de Philippe Carré, mettent clairement en avant les causalités multiples et interactives, endogènes et exogènes, qui déterminent le succès et les effets d'un apprentissage. Il en résulte qu'il est assez vain de vouloir prouver économiquement le retour d'investissement de la seule formation. Les conditions dans lesquelles celle-ci pourrait réellement être isolée de manière crédible comme facteur explicatif unique d'un résultat sont rarement réunies. Dans le meilleur des cas, il y a plutôt une présomption d'efficacité par réduction des risques de mauvais résultats dus à des compétences insuffisantes (moins de pannes, moins de litiges clients, moins de rebuts ou d'erreurs, moins de temps perdu, etc.). Le ROE est plus réaliste, plus dynamique que constatatif, puisqu'il repose finalement sur l'accord *en amont* entre les différents partenaires de la réussite d'une formation (les commanditaires, le salarié apprenant, le responsable de formation, le management, le formateur...) sur leurs attentes de résultats *en aval*, sur la manière de les évaluer, et sur les voies et moyens de la réussite.

Son grand intérêt est de positionner la formation comme une ressource professionnelle mise à la disposition d'acteurs internes pour obtenir des résultats qui ont du sens pour eux, pour créer un écosystème favorable, et non pas comme une activité spécifique et relativement autonome qui aurait à prouver sa rentabilité. C'est autant, sinon plus, une méthode d'élaboration de projet qui crée les conditions de la réussite, qu'un outil qui la mesure.

Ceci est d'ailleurs tout à fait cohérent avec l'observation que l'on peut faire dans les entreprises. L'évaluation postformation est intéressante, mais c'est trop tard pour agir si elle aboutit à un constat d'échec. Il est beaucoup plus efficace et rentable d'identifier en amont les facteurs qui créent les conditions de l'efficacité, et de se concerter avec les différentes parties prenantes pour en assurer la mise en place. La formation peut s'inspirer de l'expérience des démarches qualité : le contrôle qualité permet d'identifier les produits non conformes, mais c'est le système global de management de la qualité qui doit être sous contrôle pour éliminer le risque de non-conformité (c'est l'ambition de Qualiopi en ce qui concerne les organismes de formation – on pourrait en discuter le contenu, mais cette préface n'est pas le lieu pour le faire). Cette analogie a des limites (la formation est une activité sensible à des facteurs humains qui échappent à la normalisation, qualité et efficacité ne sont pas automatiquement liées), mais elle est néanmoins féconde, et elle structure les pratiques des entreprises les plus performantes en ce domaine.

Un autre mérite de Jonathan Pottiez est la partie méthodologique de son livre. Après lui, aucun responsable de formation n'aura d'excuses s'il improvise un questionnaire d'évaluation imprécis et inexploitable. Le livre accorde une large place à ces questions de méthode, illustrées d'exemples, et assorties de recommandations pratiques. Il équilibre avec justesse l'ambition du projet et la rigueur des outils. L'ambition sans outils reste de la fiction autojustificatrice, les outils sans ambition renforcent une bureaucratie sans valeur ajoutée. La formation a trop d'enjeux pour l'avenir des entreprises et des salariés. Elle mérite mieux.

Préface

Ce livre est une contribution très significative au progrès du professionnalisme des métiers de la formation, et à la prise de conscience par les managers de l'importance de poser la question de l'évaluation de manière rigoureuse. Il faut en remercier Jonathan Pottiez, en lui souhaitant de prolonger et d'amplifier avec cette troisième édition le succès mérité des deux précédentes.

Alain MEIGNANT

Expert indépendant en ressources humaines
et apprentissage organisationnel

Auteur d'ouvrages de référence
(notamment *Manager la formation*
et *Manuel d'audit du management des ressources humaines*
aux Éditions Liaisons)

Remerciements

Jamais deux sans trois, dira-t-on. Cette troisième édition, comme les précédentes, n'aurait pu voir le jour sans le soutien actif de nombreuses personnes que je tiens ici à remercier.

Merci tout d'abord à Alain Meignant d'avoir, pour la troisième fois, écrit la préface de cet ouvrage. Il était déjà cité à maintes reprises dans ma thèse de doctorat et c'est toujours une fierté d'avoir son nom en couverture.

Merci également à Dunod et à Marie-Cécile de Vienne, mon éditrice, de continuer à m'accorder leur confiance.

Je remercie également les enseignants, chercheurs et praticiens que j'ai pu côtoyer tout au long de ces années et qui m'ont permis d'affiner et d'enrichir les idées développées ici. Plusieurs d'entre eux ont bien voulu apporter leur témoignage à cet ouvrage, ce qui est précieux, notamment pour attester de l'évolution des pratiques au fil des ans.

Enfin, merci à tous mes proches, et en particulier à ma femme, Dorothee, à mes enfants, Quentin et Axelle, à mes parents ainsi qu'à mes frères. Je les remercie en particulier pour leur soutien depuis mon « appel du 18 juin ». Je constate à nouveau que seul compte l'amour de ses proches, le reste est secondaire. Je leur dédie cet ouvrage.

Sommaire

Préface	V
Remerciements	XI
Introduction	1

Partie 1

État des lieux	9
-----------------------	---

Chapitre 1 ■ Réalité des pratiques d'évaluation des formations	11
---	----

Chapitre 2 ■ Les freins à l'évaluation des formations	19
--	----

Partie 2

Principes directeurs pour évaluer ses formations	31
---	----

Chapitre 3 ■ Partir des attentes des commanditaires	33
--	----

Chapitre 4 ■ Définir des objectifs de formation concrets en amont	49
--	----

Chapitre 5 ■ Considérer la formation comme un processus	63
--	----

Chapitre 6 ■ Suivre les résultats de la formation	83
--	----

Chapitre 7 ■ Démontrer la valeur ajoutée de la formation	91
---	----

Partie 3

Les quatre niveaux de Kirkpatrick 99

Chapitre 8 ■ La réaction (niveau 1) 101

Chapitre 9 ■ L'apprentissage (niveau 2) 135

Chapitre 10 ■ Le comportement (niveau 3) 173

Chapitre 11 ■ Les résultats (niveau 4) 203

Partie 4

La mise en œuvre d'un système d'évaluation des formations 219

Chapitre 12 ■ Construction du système d'évaluation des formations 221

Chapitre 13 ■ Plan de mise en œuvre du système 247

Conclusion 267

Annexes 271

Bibliographie 281

Introduction

De quoi traite cet ouvrage ?

Il traite d'évaluation

Pour De Ketele (1989), « évaluer signifie recueillir les *informations* pertinentes, valides et fiables, et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats en vue de prendre une *décision* fondée » (p. 73). L'évaluation est donc **mesure** (de l'écart entre les résultats obtenus et les objectifs fixés), **analyse** (des causes de cet écart par l'analyse et l'interprétation des résultats), **jugement** (de valeur sur les constats recueillis concernant la formation et ses effets, introduisant la notion de subjectivité) et **action** (sur les différents éléments et paramètres de la formation).

Il traite d'efficacité (mais pas seulement)

Évaluer la **qualité** d'une formation revient, en quelque sorte, à vérifier que le « produit formation » a donné satisfaction et tenu ses promesses en matière d'apprentissage. Une formation de qualité ne débouche donc pas nécessairement sur des résultats tangibles et mesurables pour l'apprenant et son entreprise. Ce n'est en effet pas parce que vous êtes satisfait d'une formation et que vous y avez appris des choses, que celle-ci sera utile, à vous comme à votre entreprise.

C'est donc la question de l'**efficacité** qui est désormais posée. Évaluer l'efficacité d'une formation, c'est **questionner sa capacité à atteindre les objectifs fixés et à obtenir les résultats recherchés**. Or, il est rare que ces objectifs et résultats ne s'expriment qu'en termes de satisfaction et d'apprentissage. L'efficacité s'exprimera donc davantage sur le terrain, en termes d'impacts pour l'apprenant et l'entreprise, ce qui est autrement plus exigeant et ambitieux que la seule qualité en matière d'évaluation.

Enfin, l'évaluation peut porter sur l'**efficience** de la formation. Une formation peut être efficace, mais très coûteuse (en temps, en argent, etc.). **Efficacité et efficience sont donc indissociables** : cela n'a pas de sens de comparer des modalités d'apprentissage entre elles en ne considérant que les coûts et en faisant abstraction des résultats.

Ainsi, à la manière des poupées gigognes, **l'efficience comprend l'efficacité qui, elle-même, comprend la qualité**. Mais l'inverse n'est pas vrai : il n'y a pas de relations causales entre qualité et efficacité, ou entre efficacité et efficience. Dans cet ouvrage, **l'accent sera mis sur l'efficacité** comme maillon central de la chaîne qualité-efficacité-fficience. L'évaluation de l'efficacité permet d'intégrer, *de facto*, la qualité, tout en ouvrant la voie à l'évaluation de l'efficience.

Il traite de formation

Cet ouvrage porte sur **la formation du personnel en entreprise**, quelles que soient ses modalités (présentiel, distanciel, en situation de travail, mixte, etc.). Précisément, il porte sur **les actions de formation formelles**, plutôt de courte durée, visant par exemple un perfectionnement. Il propose donc une vision **managériale** et a vocation à être un guide de mise en œuvre d'un système d'évaluation des formations complet. Les professionnels y trouveront toutes les clés pour évaluer et améliorer l'efficacité de leurs actions, valoriser la fonction formation dans leur entreprise et, ainsi, favoriser l'implication des acteurs dans le processus d'évaluation.

Notons, afin de simplifier le propos, que les termes « entreprise » et « organisation » seront utilisés de manière indifférenciée tout au long

de l'ouvrage. Également, le terme « apprenant » sera privilégié pour désigner l'individu suivant une formation. D'autres termes pourront être ponctuellement utilisés, notamment par différents auteurs et experts cités (par ex. participant, stagiaire, formé, salarié, collaborateur, employé, etc.). Le terme « formateur » sera, lui, utilisé pour désigner toute personne amenée à former ou accompagner l'apprenant (formateur, accompagnateur, tuteur, etc.).

Dans un contexte toujours propice à l'évaluation

Du point de vue légal, pour ne prendre que l'exemple français (qui est évidemment celui que nous connaissons le mieux), nous faisons un pas supplémentaire vers une forme d'obligation de *résultats*, après une succession de réformes qui restaient focalisées sur la question des *moyens*. Deux éléments notables : **la certification Qualiopi**¹ pour les organismes de formation et **le développement des certifications**, notamment du fait du compte personnel de formation (CPF), qui induit un développement des évaluations pour les formations certifiantes en relevant. On note d'ailleurs une élévation des exigences à ce niveau, car certifier un niveau de connaissances, via un simple quiz dédié, c'est bien, mais **certifier l'acquisition de compétences est un objectif bien plus ambitieux**, tout en étant plus valorisant pour l'apprenant. Il est encore tôt pour se prononcer, mais le fait de « déplacer ce curseur » devrait nécessairement amener de nouveaux standards en matière d'évaluation des formations. Et la France ne sera pas la seule concernée. Probablement du fait de l'essor des formations à distance, on assiste à un développement exponentiel des certifications au niveau international.

L'environnement normatif pousse aussi au développement des pratiques d'évaluation, **les normes ISO**² en particulier. **La norme ISO 9001**,

1 Pour faire simple, la logique du législateur français est la suivante : le prestataire de formation qui saura démontrer son professionnalisme sera supposé délivrer des services de formation « de qualité » et sera donc, lui-même, considéré comme un organisme de formation « de qualité ».

2 International Organization for Standardization.

par exemple, incite les organisations (les « organismes » selon les terminologies ISO) à évaluer l'efficacité des formations dispensées au personnel, de façon à s'assurer qu'elles permettent de développer les compétences des collaborateurs et, donc, d'avoir un impact positif sur la qualité des produits ou services vendus. Quant à **la norme ISO 29990**, créée en 2010, puis remplacée en 2017 et au cours des années suivantes par **de nouvelles normes**¹, dont une spécifiquement dédiée à l'évaluation des acquis de la formation (**ISO 29992**), elle amène les organismes de formation à développer leurs pratiques d'évaluation, en veillant à établir des liens explicites avec la détermination des besoins en amont. Les logiques de certification, en plus de se développer dans le cadre des formations, comme évoqué précédemment, s'étendent donc aussi aux prestataires de formation. Il convient d'ajouter aux normes ISO **les normes des clients et de certains secteurs d'activité**², exigeant que chaque membre du personnel dispose de procédures décrivant les tâches qu'il accomplit à son poste de travail et que ce même personnel soit formé à ces tâches. L'ensemble de ces normes pose donc la question de l'efficacité des formations et de leur évaluation : il faut apporter la preuve qu'elles sont efficaces, non plus uniquement qu'elles ont été dispensées.

Enfin, **le contexte économique** est aussi l'une des causes d'évolution des pratiques. Les responsables formation, sous pression, doivent de plus en plus montrer que les sommes considérables allouées à la formation ne sont pas dépensées mais *investies*. À force de répéter aux directions générales que la formation était un « investissement », celles-ci l'ont cru et demandent à ce qu'elle soit donc gérée et valorisée en ce sens. Il est vrai que les acteurs de la formation, à grands coups de discours incantatoire, ont usé et abusé du qualificatif d'« investissement » pour caractériser la formation. Mais la méthode Coué ne suffit plus et cette question du retour sur investissement attend une réponse d'autant plus justifiée dans un contexte économique difficile, qui instaure le doute quant à la valeur ajoutée de disposer d'une

1 Par exemple la version 29993 pour les exigences de services et la version 21001 pour le système de management.

2 Notamment dans les secteurs de la santé et de l'agroalimentaire (par ex. Food and Drug Administration).

fonction formation en interne, au risque qu'elle en fasse directement les frais (par ex. externalisation partielle ou totale de la fonction). Il est donc attendu des preuves concrètes, sans les confondre avec les indicateurs de moyens ou encore les quelques indicateurs de satisfaction des apprenants.

Certes, le système a permis de former un nombre important et croissant d'individus, mais cette évolution devrait amener le directeur des ressources humaines (DRH) ou le responsable formation « à se demander si le 3 % de la masse salariale qu'il consacre à la formation du personnel est "mieux" que le 2 % de son concurrent » (Le Louarn et Wils, 2001, p. 7). Seule l'évaluation peut apporter des réponses à cette question.

Un modèle de référence

Pour évaluer rigoureusement l'efficacité d'une formation, il est nécessaire de s'équiper d'un **modèle d'évaluation**. Les modèles présents dans la littérature sont nombreux, mais le plus populaire d'entre eux est sans conteste celui de Donald Kirkpatrick, un chercheur américain. En 1959, ce dernier a proposé quatre niveaux d'évaluation, dont voici les définitions (Kirkpatrick et Kayser Kirkpatrick, 2016)¹ :

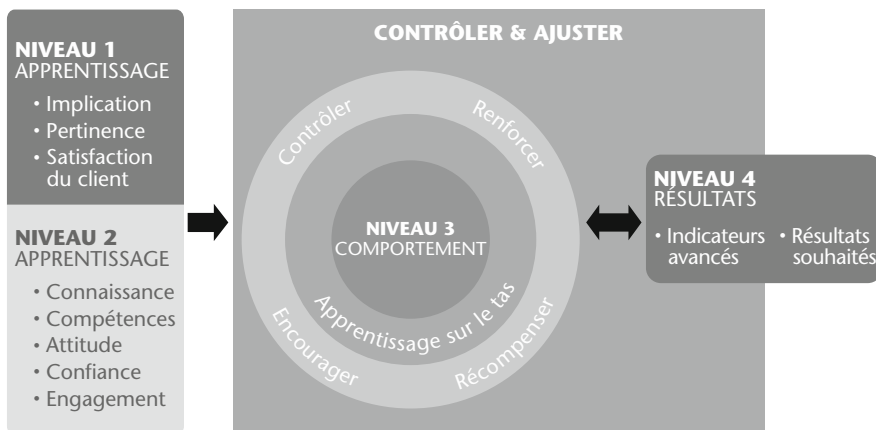
- **Niveau 1 – Réaction** : À quel point les participants trouvent la formation satisfaisante, impliquante et pertinente par rapport à leur travail.
- **Niveau 2 – Apprentissage** : À quel point les participants acquièrent les connaissances, les compétences, l'attitude, la confiance et l'engagement attendus du fait de leur participation à la formation.
- **Niveau 3 – Comportement** : À quel point les participants appliquent ce qu'ils ont appris pendant la formation lorsqu'ils sont de retour au travail.
- **Niveau 4 – Résultats** : À quel point les résultats visés sont atteints à la suite de la formation, et du programme de soutien et de responsabilisation².

¹ Ces définitions sont les dernières en date, librement traduites par l'auteur.

² Le programme de soutien et de responsabilisation dont il est question correspond aux leviers requis du niveau 3.

Ce modèle repose sur une **causalité positive** implicite : chaque niveau est important et a un impact sur le suivant. Par exemple, si je suis très satisfait d'une formation (niveau 1), je vais apprendre davantage (niveau 2). Ou encore, si j'ai appris fortement (niveau 2), je vais utiliser davantage mes acquis (niveau 3). Si certains auteurs ont critiqué ce modèle et cette causalité, il n'en demeure pas moins le plus populaire et continue de faire autorité dans le domaine. Il a ainsi permis aux responsables formation d'identifier plus facilement les résultats possibles des formations et, donc, d'identifier les critères d'évaluation adéquats.

Afin de répondre aux critiques émises et aux enjeux contemporains de la formation, James et Wendy Kirkpatrick, respectivement fils et belle-fille de Donald, ont actualisé et enrichi ce modèle, de façon à en faire un véritable processus d'évaluation et d'amélioration de l'efficacité des formations. Ils ont en effet remarqué, dans le cadre de leurs expériences professionnelles passées, que le modèle de 1959 n'était pas toujours bien mis en œuvre. Ils ont donc souhaité guider les professionnels de la formation en créant **le nouveau modèle de Kirkpatrick**.



Source : © 2010-2021 Kirkpatrick Partners, LLC. Tous droits réservés.
 Utilisé avec permission. Visitez kirkpatrickpartners.com pour plus d'informations.

Figure 1 – Le nouveau modèle de Kirkpatrick

Les niveaux ont ainsi été enrichis : par exemple, **le niveau 1** ne se limite pas à la satisfaction des apprenants (ici les « clients » de la formation), tout comme **le niveau 2** ne se limite pas à l'acquisition de connaissances ou de compétences.

Le niveau 3 se voit adjoindre deux nouveaux éléments. Il y est rappelé **l'importance de continuer sa formation ou son apprentissage « sur le tas »** pour qu'il y ait transfert durable des acquis. Il y est aussi question des **leviers requis** correspondant aux actions qui vont être menées, avant, pendant ou après la formation, pour contrôler, renforcer, récompenser ou encourager la mise en œuvre des comportements critiques en situation de travail. Cela renforce l'idée que la formation doit être *préparée* et *accompagnée* pour être réellement efficace.

Enfin, ce nouveau modèle précise la nature du **niveau 4**, en distinguant les **indicateurs avancés** (impacts à court terme) et les **résultats souhaités** (impacts à long terme), permettant de mettre en œuvre une démarche d'évaluation visant **le retour sur les attentes**¹.

Le nouveau modèle de Kirkpatrick insiste sur l'importance de **commencer par la fin**, donc de partir des résultats et objectifs visés avant de penser à la formation. Plus qu'un modèle d'évaluation, il est **un véritable modèle de gestion du changement**, permettant de s'assurer que toutes les conditions sont réunies pour que la formation soit efficace, notamment en faisant travailler de concert l'ensemble des parties prenantes.

Ces quatre niveaux d'évaluation et les principes de mises en œuvre qui les sous-tendent seront présentés en détail plus loin, mais il est important de les avoir en tête dès maintenant car il y sera fait référence tout au long des pages qui vont suivre.

¹ La démarche du retour sur les attentes sera présentée au chapitre 3.

Partie 1

État des lieux

Cette première partie s'intéresse à la réalité des pratiques d'évaluation des formations dans les entreprises. C'est un passage obligé car, avant de projeter d'évaluer l'efficacité des formations, il est important de savoir d'où l'on part afin de mieux mesurer le chemin à parcourir. Le chapitre 1 dresse donc un état des lieux des pratiques d'évaluation des formations dans les entreprises européennes et nord-américaines. Ce rapide bilan permettra de constater que la rareté de l'évaluation en formation est, semble-t-il, un problème qui n'a pas de frontières, même si les choses évoluent petit à petit. C'est pourquoi le chapitre 2 consistera en une réflexion sur les causes de cette désaffection : pourquoi évalue-t-on encore si peu l'efficacité des formations ?